
Technická univerzita v Liberci

FAKULTA PŘÍRODOVĚDNĚ-HUMANITNÍ A PEDAGOGICKÁ

Katedra: Pedagogiky a psychologie

Studijní program: Vychovatelství

Studijní obor (kombinace): Pedagogika volného času

Přístup pedagoga volného času k dětem se SPUCH
On Leisure Time Pedagogues“ Approach to Children
with Specific Learning and Behavior Disorders

Bakalářská práce: 08-FP-KPP- 10

Autor:

Klára Dvořáková

Podpis:

Adresa:

Jana Palacha 1104

29301, Mladá Boleslav

Vedoucí práce: PhDr. Vladimír Píša

Konzultant:

stran	grafů	obrázků	tabulek	pramenů	příloh
52	0	0	0	13	0

V Liberci dne:

TU v Liberci, FAKULTA PEDAGOGICKÁ

461 17 LIBEREC 1, Studentská 2 Tel.: 048/535 2515 Fax: 048/535 2332

Katedra: Katedra pedagogiky a psychologie

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(pro bakalářský studijní program)

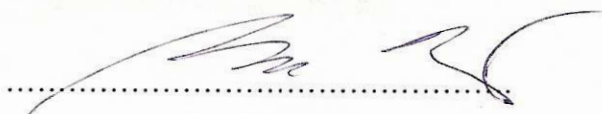
pro (kandidát) Klára Dvořáková
adresa: Jana Palacha 1104, Mladá Boleslav, 293 01
obor (kombinace): Pedagogika volného času
Název BP: Přístup pedagoga volného času k dětem se specifickými poruchami učení a chování
Název BP v angličtině: On Leisure Time Activities Pedagogues' Approach to Children with Specific Learning and Behaviour Disorders
Vedoucí práce: PhDr. Vladimír Píša
Termín odevzdání: Květen 2009

Pozn. Podmínky pro zadání práce jsou k nahlédnutí na katedrách. Katedry rovněž formulují podrobnosti zadání. Zásady pro zpracování DP jsou k dispozici ve dvou verzích (stručné, resp. metodické pokyny) na katedrách a na Děkanátě Fakulty pedagogické TU v Liberci.

V Liberci dne 28.2.2008



děkan



vedoucí katedry

Převzal (kandidát): 6.3.2008 KLÁRA DVOŘÁKOVÁ

Datum: 6.3.2008

Podpis: Dvořáková

Cíl:

Vysvětlení pojmu SPUCH a jeho souvislosti.
Zjištění možností přístupů k dětem se SPUCH v oblasti volného času.
Zjištění možností řešení v různých organizacích ČR
Zjištění možnosti řešení v dané lokalitě.
Návrh opatření pro budoucnost.

Předpoklady:

Předpokládáme analýzu současného stavu v této oblasti, která je dosud málo badatelsky prozkoumaná. Dalšími předpoklady jsou samostatná aplikace metodiky přístupu k dětem se SPUCH, kde je třeba zvlášť věnovat pozornost dětem s poruchami chování a jejich možnostem trávit volný čas organizovaně.

Metody:

Studium dostupné literatury. Konzultace s odborníky. Vlastní výzkum pomocí běžných psychologických a speciálně-pedagogických metod. Konzultace s rodiči dětí se SPUCH.

Literatura:

PIPEKOVÁ, J. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 2.vydání. Brno: Paido, 2006. ISBN 80-7315-120-0
SOVÁK, M. *Nárys speciální pedagogiky*. 5. vydání. Praha: SPN, 1978. ISBN 14-414-88
SERFONTEIN, G. *Potíže dětí s učením a chováním*. 1. vydání. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-0315-3
ČÁP, J., MAREŠ, J.: *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2007, ISBN 978-80-7367-273-7
PÁVKOVÁ, J. *Pedagogika volného času*. 3. vydání. Praha: Portál 2002. ISBN 80-7178-711-6

Prohlášení

Byl(a) jsem seznámen(a) s tím, že na mou bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé bakalářské práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li bakalářskou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědom(a) povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Bakalářskou práci jsem vypracoval(a) samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím bakalářské práce a konzultantem.

V Liberci dne:

Poděkování

Na tomto místě bych chtěla poděkovat panu PhDr. Vladimíru Píšovi za věcné připomínky a ochotný přístup při vedení bakalářské práce.

Název bakalářské práce: Přístup pedagoga volného času k dětem se SPUCH

Název bakalářské práce v angličtině: On Leisure Time Pedagogues“ Approach to Children with Specific Learning and Behavior Disorders

Jméno a příjmení autora: Klára Dvořáková

Akademický rok odevzdání: 2009

Vedoucí bakalářské práce: PhDr. Vladimír Píša

Anotace

Tématem bakalářské práce je přístup pedagoga volného času k dětem se specifickými poruchami učení a chování. Práce se zaměřuje na prostředí školních družin. Cílem práce je zjistit, jak k těmto dětem přistupovat a jaká jsou specifika v přístupu k dětem s poruchami učení a chování a také vysvětlení pojmů SPUCH.

Zaměřuje se na výchovné metody používané vychovateli a pedagogy volného času ve školních družinách.

Práce se pokusí prokázat, že při správném pedagogickém přístupu je možné dítěti pomoci zvládat volnočasové aktivity, což se pokusím doložit na konkrétních příkladech.

Klíčová slova

specifický, pedagog volného času, specifické poruchy učení, specifické poruchy chování.

Annotation

The subject of this bachelor thesis is *The After-School Teacher's Approach to Children with Specific Learning and Conduct Disorders*. Focused on youth clubs, the paper aims to explain the term Specific Learning and Conduct Disorders, and determine particular ways to treat these children. It also looks into local solutions and future activity. It further explores educational methods used by after-school educators and teachers in youth clubs. Particular examples in the thesis try to support the argument that a suitable educational approach can help the child take part in after-school activities.

Keywords

Specific, On Leisure Time Pedagogues, Specific Learning Disorders, Specific Conduct Disorders

Annotation

Das Thema dieser Bachelor-Thesis heißt *Herantreten des Schulhort-Pädagogen an Kinder mit spezifischen Lern- und Verhaltensstörungen*. Diese Arbeit will sich auf Schulhorten konzentrieren, den Begriff Spezifische Lern- und Verhaltensstörungen erklärt und konkrete Wege des Herantretens an diese Kinder feststellen. Andere Ziele sind die Möglichkeiten lokaler Lösungen und Maßnahmen für die Zukunft festzulegen. Sie widmet sich der Erziehungsmethoden, die von Schulhort-Pädagogen und -Erziehern verwendet werden. Anhand der in dieser Bachelorarbeit erwähnten Beispiele wird bewiesen, dass das adäquate pädagogische Herantreten dem Kind bei der Teilnahme in Freizeitaktivitäten helfen kann.

Schlüsselwörter

Spezifisch, Schulhort-Pädagogen, Spezifischen Lern- und Verhaltensstörungen

Obsah

1	Úvod	12
2	Specifické poruchy učení	14
2.1	Stručný přehled o SPU	14
2.1.1	Dyslexie	15
2.1.2	Dysortografie	16
2.1.3	Dysgrafie	17
2.1.4	Dyskalkulie	17
2.1.5	Další poruchy, které ovlivňují proces učení podle Pipekové:.....	18
2.2	Příčiny specifických poruch učení.....	19
2.3	Přístup k dyslektikovi ze strany rodičů a pedagoga doporučení od Anny Kucharské	21
2.4	Zkušenosti z psychorelaxačního pobytu pro děti s LMD a SPU podle Michalové	23
3	Specifické poruchy chování	24
3.1	Poruchy chování	24
3.2	Etiologie.....	25
3.3	Klasifikace	26
3.4	ADHD.....	28
3.4.1	Přístup k agresivním dětem dle Zelinkové.....	29
3.5	ADD	30
3.6	Přístup dle Kebzy 2001	31
3.7	Základní doporučení pro rodiče a pedagogy	34
3.8	Obecná doporučení pro praxi podle Michalové.....	35
4	Kazuistika	38
4.1	Způsob praktické části.....	39
4.2	Kazuistika č. 1	44
4.3	Kazuistika č. 2	48
4.4	Kazuistika č.3.....	48
5	Závěr	50
6	Seznam literatury	52

Seznam použitých zkratek

ADD	Attention deficit disorder
ADHD	Attention deficit hyperactivity disorder
NIMH	National Institute of Mental Health
SPCH	Specifické poruchy chování
SPU	Specifické poruchy učení
SPUCH	Specifické poruchy učení a chování
SŠ	Střední škola
SZŠ	Střední zdravotnická škola
TV	Tělesná výchova
UK	Univerzita Karlova
VŠ	Vysoká škola
ZŠ	Základní škola

1 Úvod

Během své praxe jsem se setkala s různými typy dětí a mezi ně patřila i skupina dětí, které měly specifické poruchy učení i chování. Když jsem se rozhodovala, jaké téma zvolím pro napsání své bakalářské práce, tak mě napadlo, že vlastně nejsem jediná, která se s těmito dětmi setkala a že by bylo dobré zjistit, jak k těmto dětem přistupovat.

V dostupné literatuře jsem se dočetla, jaké jsou způsoby nápravy z hlediska speciální pedagogiky ve vzdělávacím procesu, ale málokde je napsáno, jak k těmto dětem přistupovat z hlediska volného času.

Další mojí motivací bylo, že bych v budoucnu s těmito dětmi chtěla pracovat.

Momentálně navštěvuji školní družinu určenou pro děti se SPU a SPCH.

V práci se pokusím potvrdit nebo vyvrátit doporučení, které jsem našla v dostupných zdrojích anebo na základě zkušeností, které získávám ve školní družině.

Dalšími cíli je zjistit možnosti řešení v dané lokalitě a opatření do budoucnosti.

Chtěla bych, aby se potvrdilo, že není třeba se bát takové děti přijmout do zájmového kroužku či školní družiny, protože pokud budeme užívat doporučení, není třeba je vyčleňovat ze skupiny vrstevníků. Doporučení, která získám v rámci studia literatury a příslušných zdrojů, se pokusím uplatnit na konkrétních případech. Budou to doporučení, která lze využít v rámci školní družiny nebo volnočasových kroužků.

Teoretická část

2 Specifické poruchy učení

2.1 Stručný přehled o SPU

Specifické poruchy učení jsou jedním z aktuálních problémů současného školství. Při poruchách učení dochází k špatnému osvojování čtení, psaní a počítání. Z hlediska pedagogiky a psychologie dochází k špatnému osvojení určitých funkcí, které jsou k tomuto zapotřebí.

Povědomí o specifických poruchách učení se již rozšířilo do laické veřejnosti. Specifické poruchy učení nejsou záležitostí malé skupiny lidí. Tato problematika se týká rodičů, učitelů, vychovatelů a v neposlední řadě dětí samotných. Problém se vztahuje na odhadované 2 - 4 %¹ dětské populace, přičemž u chlapců je výskyt až třikrát častější. Problematika specifických poruch učení postupně získává interdisciplinární podobu. Obtíže mají individuální charakter a vznikají na podkladě dysfunkce centrální nervové soustavy.

Důležité je, uvědomit si, že jednotlivé poruchy učení se navzájem propojují a nepostihují pouze oblast školních dovedností. Pocity, které vznikají na základě neúspěchu ve výuce a mimoškolních aktivitách, vyvolávají celou řadu dalších obtíží a jsou mnohdy horší než porucha učení sama. Poruchy učení ovlivňují celou osobnost dítěte a často ovlivňují negativním způsobem situaci v rodině dítěte.

Obtíže při osvojování čtení, psaní atd. ovlivňují proces získávání dalších poznatků, což může vést k zaostávání ve vědomostech a následně hrozí vyloučení z kolektivu vrstevníků apod.

Špatný přístup vede k oslabení motivace ke školní práci, zájmům a snižuje sebevědomí dítěte.

¹ Pipeková, J. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 2. vydání. Brno: Paido, 2006. ISBN 20 – 7315 – 120 - 0

Závěrem bych definovala žáka se speciálními vzdělávacími potřebami podle znění zákona² č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání.

Dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami je osoba se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním nebo sociálním znevýhodněním.

A také bych ráda připojila vyhlášku³ č. 73/2005 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.

§ 1 Vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami (dále jen „speciální vzdělávání“) a vzdělávání dětí, žáků a studentů (dále jen „žák“) mimořádně nadaných se uskutečňuje s pomocí podpůrných opatření, která jsou odlišná nebo jsou poskytována nad rámec individuálních pedagogických a organizačních opatření spojených se vzděláváním žáků stejného věku ve školách, které nejsou samostatně zřízené pro žáky se zdravotním postižením (dále jen „běžná škola“).

2.1.1 Dyslexie

Cituji podle Matějčka⁴:

„Dyslexie je jednou z více výrazných poruch učení. Jde o specifickou řečovou poruchu konstitučního původu, která se vyznačuje potížemi při dekodování jednotlivých slov, odrážejícími obvykle nedostatečnou schopnost fonologického zpracování.

Tyto potíže při dekodování jednotlivých slov se často objevují neočekávaně vzhledem k věku a dalším kognitivním a akademickým schopnostem. Nejsou výsledkem generalizované vývojové poruchy nebo smyslového poškození. Dyslexie se projevuje obtížemi různého druhu s různými formami jazyka a

² zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání.

³ vyhláška č. 73/2005 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.

⁴ Matějček, Z. *Sborník od Anny Kucharské*. Praha: Portál, 1997.s.18 ISSN 1211-670X

vedle potíží se čtením často zahrnuje i nápadné problémy při osvojování dovednosti psát a dodržovat pravopisnou normu.“

Podle Pipekové⁵ mezi typické projevy dyslexie například patří:

- obtížné rozlišování tvarů písmen
- nezvládnutí techniky rychlého či letmého čtení
- čtení přerývaným rytmem
- porucha slovní paměti či vizuálního vnímání

2.1.2 Dysortografie

Volně cituji podle Zelinkové⁶

Dysortografie je porucha pravopisu. Velice často se vyskytuje ve spojení s dyslexií. Dosud nejsou známy všechny příčiny, které ve svém souhrnu způsobují dysortografii.

Z rozborů procesu psaní, z praxe i doposud provedených výzkumů vyplývá, že u dětí s dysortografií lze sledovat ve větší či menší míře poruchy zrakového a sluchového vnímání, poruchy vnímání a reprodukce rytmu, vývoje grafomotoriky a poruchy řeči.

Mezi typické projevy dysortografie například patří:

- nerozlišování krátkých a dlouhých samohlásek
- nerozlišování sykavek
- přidávání a vynechávání písmen popř. slabik
- nezvládnutí hranice slov v písmu

Osoby trpící dysortografií lze rozdělit na 2 typy:

- hyperaktivní typ - osoba je se psáním hotova dříve, než si stihne vše promyslet a ujasnit, dochází tak k velkým chybám

⁵ Pipeková, J. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 2. vydání. Brno: Paido, 2006. ISBN 20_7315-120-0

⁶ Zelinková. O.: *Poruchy učení: dyslexie, dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie, ADHD*: Portál, Praha, 2003 ISBN 80-7178-800-7

- hypoaktivní typ - osoba píše zdlouhavě, trvá jí dlouho, než určitý výraz v paměti vyhledá

2.1.3 Dysgrafie

Volně cituji podle Zelinkové⁷:

Specifická porucha psaní, která postihuje celkovou úpravu písemného projevu. Dále postihuje osvojování jednotlivých písmen a napodobení tvaru.

Souvisí s dysortografií a velmi často se společně vyskytují.

Dysgrafie je způsobena deficitem v následujících oblastech: hrubá a jemná motorika, pohybové koordinace, zraková a pohybová paměť.

Mezi typické projevy dysgrafie například patří:

- psaní slov foneticky
- psaní buď malými, nebo naopak velkými písmeny
- neschopnost úhledného psaní
- problém s udržení horizontální roviny písma

2.1.4 Dyskalkulie

Volně cituji podle Zelinkové⁸:

Dyskalkulie je specifickou poruchou matematických schopností, která je multifaktoriálně podmíněná. Vzájemně se zde kombinuje působení příčin organických, psychických, sociálních a didaktických.

Porucha se týká zvládnutí základních početních výkonů (sčítání, odčítání, násobení a dělení).

Toto specifické postižení dovednosti počítat, nelze vysvětlit mentální retardací ani nevhodným způsobem vyučování.

Typy dyskalkulie:

⁷ Zelinková, O. *Poruchy učení*. Praha: Portál, 1994. ISBN 80-7178-038-3

⁸ Zelinková, O.: *Poruchy učení: dyslexie, dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie, ADHD*: Portál, Praha, 2003 ISBN 80-7178-800-7

- *Praktognostická*
 - narušena matematická schopnost manipulace s předměty konkrétními či nakreslenými symboly.
- *Verbální*
 - narušena matematická schopnost při označování množství a počtu předmětů, matematických znaků atd.
- *Lexická*
 - projevuje se neschopností číst číslice, čísla a symboly.
- *Grafická*
 - neschopnost psát matematické znaky.
- *Operační*
 - matematická porucha schopnosti provádět matematické operace-sčítat, odčítat atd.
- *Ideognostická*
 - matematická porucha chápání matematických pojmů a vztahů mezi nimi.

2.1.5 Další poruchy, které ovlivňují proces učení podle Pipekové⁹:

- **Dyspinxie** - specifická porucha kreslení. Projevuje se nízkou úrovní kresby. Dítě s tužkou zachází neobratně, tvrdě. Nedokáže převést svoji představu na dvojrozměrný papír. Vyskytuje se porucha vnímání perspektivy.
- **Dysmuzie** - specifická porucha hudebních schopností, jedná se o narušení schopností vnímání a reprodukce hudby a rytmu. Dítě není schopno pamatovat si melodii, nerozlišuje a ani nereprodukuje rytmus.
- **Dyspraxie** - porucha motorické obratnosti v různých oblastech. Může se projevit při běžných denních činnostech tak ve vyučování. Tyto děti jsou neobratné, nešikovné, pomalé, vzniká u nich nechuť k motorickým činnostem. Mohou se projevit při psaní ale i v řeči.

⁹ Pipeková, J. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 2. vydání. Brno: Paido, 2006. ISBN 20-7315-120-0

2.2 Příčiny specifických poruch učení

O příčinách specifických poruch učení vzniklo mnoho teorií. Jako příklad uvádím tyto teorie dostupné na:

<http://www.volny.cz/dyskalkulie/SPECPOR.htm>¹⁰

Z hlediska neuroanatomie a neurofyzologie jsou příčinou specifických vývojových poruch učení poruchy ve stavbě a funkci určitých oblastí mozku, popř. v nedostatečné funkci analyzátorů.

Z hlediska pedagogiky a psychologie je ke zvládnutí základních školských dovedností třeba dosažení určité úrovně funkcí, které se na čtení, psaní a počítání podílejí.

Pokud je porucha ve vývoji některé z funkcí nebo v jejich spolupráci, může se projevit jako porucha učení.

Klasický pohled na příčiny specifických poruch učení podle Michalové¹¹:

- skupina, značená E: encefalopatická - zastoupena 50% případů. U dyslektiků bylo prokázáno drobné poškození mozku získané v době před porodem, při porodu nebo časně po něm.
- skupina, značená H: hereditární - v anamnéze 20% dyslektiků se odrážely zřetelné důkazy o přítomnosti poruch sdělovacích funkcí v blízkém příbuzenstvu dítěte.
- skupina, značená HE: hereditární - encefalopatická - etiologicky u 15% klientely vznikla dyslexie na podkladě kombinace obou výše uvedených vlivů.
- skupina, značená A: nejasná - u 15% se jedná o nejasnou etiologii, případně o etiologii neurotickou.

¹⁰ Volný [online]. [cit.2009-10-05]. Dostupné na [www:<http://www.volny.cz/dyskalkulie/SPECPOR.htm>](http://www.volny.cz/dyskalkulie/SPECPOR.htm).

¹¹ Michalová.Z.: *Specifické poruchy učení na 2. stupni ZŠ a na SŠ.*Havlíčkův Brod: Tobiáš, 2001, ISBN 80-7311-000-8

O. Zelinková¹² tvrdí, že se zdá nepravděpodobné, aby za SPU mohl pouze jediný činitel, který by jejich existenci zapříčiňoval.

Na vzniku potíží se musí podílet více faktorů v rámci komplexního působení. Taková existence, příčinnost, je potom známá jako více faktorová.

V současné době se zdůrazňují poruchy pozornosti (ADD) a poruchy pozornosti s hyperaktivitou (ADHD).

¹² Zelinková. O.: *Poruchy učení: dyslexie, dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie, ADHD*: Portál, Praha, 2003 ISBN 80-7178-800-7

2.3 Přístup k dyslektikovi ze strany rodičů a pedagoga doporučení od Anny Kucharské¹³

Pro srovnání jsem do teoretické části zařadila tyto dvě kapitoly, které jsou si podobné. Důvodem pro zařazení bylo srovnání přístupu z více zdrojů a od jiných autorů.

Je zapotřebí dětem poskytovat stálou, vytrvalou podporu a povzbuzení.

Toto zahrnují tyto čtyři prvky:

- Je důležité naslouchat pocitům dítěte, úzkost, zlost a deprese jsou častým společníkem dyslektiků. Tyto děti mají problém s vyjádřením vlastních pocitů. Proto je důležité, aby jim dospělí pomohli a naučili je o svých pocitech hovořit.
- Učitelé, vychovatelé i rodiče by měli odměňovat dítě již za snahu, nejen za výkon, a pro dítě by měl být mnohem důležitější pokrok než známka.
- Je zapotřebí, aby rodič konfrontací nesprávného chování nenarušil sebepojetí dítěte.
- Je důležité pomoci dítěti naučit je stanovovat si reálné cíle. Většina dyslektiků si stanovuje nereálné cíle. Proto je vhodné, aby učitel či vychovatel naučil stanovovat si cíle reálné, a dítě se tak vymaní z bludného kruhu selhávání.

V této kapitole autorka uvádí příklad aktivity, kterou jak se domnívá, není vhodné zařazovat do práce ve školní družině či volnočasových aktivitách. Jelikož víme, že dítě trpící dyslexií má potíže hlavně s dekodováním jednotlivých slov.

S tím souvisí porucha čtení a osvojování dovedností psát a také vzniká například porucha slovní paměti či vizuálního vnímání.

Proto by autorka jako nevhodnou volila hru Scrabble. Je to desková slovní hra, jejímž smyslem je skládat a pokládat slova na hrací desku a za složená slova získávat co nejvíce bodů, při hře využívat prémiových políček, za která se získává bodů více. Je to

¹³ Kucharská. A.: *Specifické poruchy učení a chování*. Portál, Praha, 1997 ISSN 1211-670x

hra, která rozvíjí slovní zásobu. Slova se skládají z tzv. kamenů, které si hráč vylosuje z pytle s kameny. Postupně hráči přikládají jedno nebo více písmen na hrací desku tak, aby vzniklo další slovo. Může se stát, že hráč složí neplatné slovo, nesmějí se skládat jména, citoslovce, příslovce, předložky, spojky atd. V jednom tahu lze položit slovo pouze v jednom sloupci či jedné řadě.

Autorka se domnívá, že s touto hrou by měl dyslektik potíže. V první řadě s přečtením a pochopením pravidel a následně s vytvářením nových slov. S velikou pravděpodobností by se stalo, že by dyslektik vytvořil neplatná slova.

Další důvod pro nezařazení je věk dítěte. Doporučuje se hrát tuto hru od deseti let věku.

2.4 Zkušenosti z psychorelaxačního pobytu pro děti s LMD a SPU podle Michalové¹⁴

Tuto kapitolu autorka zařadila, jak již zmínila, z důvodu porovnání více zdrojů a autorů. A také se autorka domnívá, že zde uvedené rady se dají využít jak ve školních družinách, tak na školách v přírodě či vícedenních školních pobytech, kterým je vychovatel přítomen.

Cituji podle Zdeny Michalové:

Děti vyžadují během dne častý přímý kontakt s dospělým (vedení za ruku, pohlazení apod..) Fyzický kontakt děti zklidňuje.

Když je dítě zvýšeně neklidné, nemá cenu mu věnovat příliš pozornosti. Postupně si uvědomuje, který způsob chování je pro okolí od jeho osoby očekáván.

Při skupinové práci s těmito dětmi je výborné využít práci dvou sešraných terapeutů. Jeden činnost řídí, druhý pomáhá potřebným dětem. U dětí nedochází k pocitu neúspěchu.

Rozličné výtvarné techniky mají na hyperaktivní děti výborný relaxační účinek. Pod odborným vedením pracují se zaujetím i ti, kteří mají z výtvarné výchovy a pracovního vyučování ve škole nepříjemné zážitky. Je však nutné nechat dětem možnost uplatnit při práci svou fantazii a podrobně jim činnost vysvětlit. Jasně formulovaný pokyn či vysvětlení činnosti musí přijít vždy ve chvíli, kdy je dítě klidné. O tom, že způsob práce opravdu dobře pochopilo, se přesvědčíme nenásilným způsobem (necháme ho postup práce vysvětlit ostatním dětem).

Častým střídáním forem práce lze i dítě s nízkou koncentrací pozornosti na dlouhou dobu udržet v zájmu o plnění školních úkolů.

Používání co nejvíce názorných pomůcek vzbuzuje u dětí zájem o činnost. Při tělesných aktivitách je vhodné vyvarovat se soutěží, u kterých hodnotíme výkony jednotlivců.

¹⁴ Michalová, Z. z knihy: Kucharská, A.: *Specifické poruchy učení a chování*. Praha: Portál, 1997. ISSN 1211-670x

3 Specifické poruchy chování

3.1 Poruchy chování

U poruch chování je důležité rozlišovat poruchu chování specifického charakteru od běžného neposlušání nebo zlobení. Určité chování je specifické pro věkové období, tzn. pro období tří let je charakteristický vzdor stejně tak tomu je i v období dospívání, kdy dítě odmítá autoritu. Proto je důležité tyto věci rozlišovat.

V současnosti, stále stoupá zájem o výzkum etiologie a léčby poruch chování. Současné pojetí poruch chování bere ohled na celkovou životní a sociální situaci dítěte. Pohlíží na chování v celkovém kontextu. Na rozdíl od minulosti, kdy porucha chování byla brána jako odchylka od sociálních norem či porušování společenských a právních norem.

Je důležité uvědomit si, že definovat poruchu chování není lehká záležitost.

Já jsem si vybrala definici od *Sdružení pro Národní duševní zdraví a speciální vzdělávání z roku 1992*¹⁵. Definice zní: „Pojem porucha emocí nebo chování je výrazem pro postižení, kdy se chování a emociální reakce dítěte liší od odpovídajících věkových, kulturních nebo etnických norem a mají nepříznivý vliv na školní výkon včetně jeho akademických, sociálních, předprofesních a osobnostních dovedností.“

¹⁵ Pipeková, J. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 2. vydání. Brno: Paido, 2006. ISBN 20-7315-120-0

3.2 Etiologie

Poruchy chování jsou nejčastěji vázány na sociálně podmíněné příčiny - patologické rodinné prostředí, nesprávné výchovné postupy.

Lze ovšem nalézt u jedince patologické změny osobnosti, resp. psychické poruchy a onemocnění (afektivní poruchy, disociální poruchy osobnosti).

Dle Kocurové¹⁶ lze klasifikovat etiologii do tří skupin:

- predisponující - dědičnost, LMD, pohlaví
- preformující - vliv rodiny, školy
- provokující - krize, věkové období

Podle Slowíka¹⁷ u poruch chování je častá kombinace různých příčin, tedy faktorů psychologických, sociálních a dalších, proto se zpravidla uvádí v etiologii těchto poruch jejich multifaktoriální povaha.

¹⁶ Slowík, J. *Speciální pedagogika*. 1. vydání. Havlíčkův Brod: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1733-3

¹⁷ Slowík, J. *Speciální pedagogika*. 1. vydání. Havlíčkův Brod: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1733-3

3.3 Klasifikace

Poruchy chování se mohou dělit podle zdravotnické klasifikace a také podle věku, z hlediska stupně závažnosti atd.

V této kapitole si autorka vybrala dělení podle věku, stupně závažnosti a hlediska socializace, jelikož toto rozdělení více odpovídá prostředí školních družin a je možné se zde s dětmi s takovou poruchou setkat. Samozřejmě se ve školních družinách nesetkáváme se všemi.

Poruchy chování lze dělit z hlediska stupně závažnosti:

- *disociální chování* - tj. nespolečenské, nepřiměřené, které se dá zvládnout přiměřenými pedagogickými postupy. Nejčastěji se objevuje v rodinné nebo školní výchově. Jde o kázeňské přestupky proti školnímu řádu, neposlušnost, vzdorovitost, negativismus, lži. Mají přechodný ráz, mohou vymizet samy nebo za pomoci odborníků.
- *asociálního chování* - které je v rozporu se společenskou morálkou vzhledem k nedostatečnému cítění. Jedinec porušuje společenské normy, ale nepřekračuje právní předpisy. Svým chováním škodí sám sobě (alkoholismus, záškoláctví, toxikomanie). Dále jsou to útěky, toulání, sebepoškozování, tabákismus a gamblérství. Asociální chování vyžaduje speciálně pedagogický přístup nejen v podobě ústavní péče ve speciálních výchovných zařízeních.
- *Antisociální* - chování zahrnuje veškeré protispolečenské jednání bez ohledu na věk, původ a intenzitu činu. Ohrožuje nejvyšší hodnoty včetně lidského života. Porušuje zákony dané společností a jeho náprava (reedukace) je možná pouze prostřednictvím ústavní péče, ať již jsou to zařízení školská nebo věznice. Mezi formy antisociálního jednání patří veškerá trestná činnost (krádeže, loupeže, vandalství, sexuální delikty, zabití,

vraždy), násilí, agresivita, terorismus, organizovaný zločin, trestná činnost související s toxikomanií.

Z hlediska vlivu na socializaci jedince:

- socializované poruchy, kdy má jedinec přiměřené sociální vazby v rodině a mimo ní
- nesocializované poruchy, kdy hlubší vztahy jedince zejména k vrstevníkům jsou narušené nebo chybí

Z hlediska věku:

- děti 6 - 15 let - prekriminalita, dětská delikvence a predelikvence
- mladiství 15 - 18 let - juvenilní delikvence, kriminalita mladistvých
- dospělí nad 18 let - kriminalita dospělých, závažná a rozsáhlá trestná činnost

Výše uvedené bylo volně citováno dle Slowíka¹⁸.

¹⁸ Slowík, J. *Speciální pedagogika*. 1. vydání. Havlíčkův Brod: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1733-3

3.4 ADHD

Volně cituji dle Zelinkové¹⁹:

ADHD je vývojová porucha charakteristická věku dítěte nepřiměřeným stupněm pozornosti, hyperaktivity a impulzivity. Potíže jsou chronické a nelze je vysvětlit na základě neurologických, senzorických nebo motorických postiženích, mentální retardace nebo závažných emočních problémů. Obtíže jsou často spojené s neschopností dodržovat pravidla chování a provádět opakovaně po delší dobu určité pracovní výkony. Podle NIMH²⁰ se na vzniku ADHD podílejí geny a více faktorů, ke kterým například patří genetika, sociální prostředí a strava.

ADHD se většinou nevyskytuje osamoceně. Uvádí se, že 20 - 25% dětí s ADHD trpí poruchou čtení a 20 - 40 % dyslexií. Podstatné na ADHD je, že není specificky zaměřena, ale ovlivňuje celkově veškeré chování a hraje zásadní roli v rozhodovacím procesu.

V této souvislosti je třeba zmínit, že ADHD nemá nic společného s inteligencí jedince.

Jako základní vlastnosti typické pro lidi s ADHD je pak možné uvést:

- *Deficit pozornosti* - krátké intervaly zaměření na jednu věc, chybí reflexe času, problém s opakovanými nebo nudnými (nutnými) úkony, poruchy motoriky (často se mluví od narušení „harmoničnosti“ pohybů – drobná i hrubá motorika.)
- *Impulzivnost* - rychlé, neadekvátní reakce, špatné porozumění vlastním pocitům často i neschopnost je verbalizovat, často také nižší sebehodnocení, vztahovačnost

¹⁹ Zelinková, O.: *Poruchy učení: dyslexie, dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie, ADHD*: Portál, Praha, 2003 ISBN 80-7178-800-7

²⁰ NIMH [online]. [cit.2009-23-11] Dostupné na www: < <http://www.nimh.nih.gov/health/publications/attention-deficit-hyperactivity-disorder/complete-index.shtml#pub9>

- *Hyperaktivita* - neúčelné, nadbytečné pohyby. Často si hrají s věcmi a pohybují se bez ohledu na okolí a situaci, zvýšený řečový projev. To často může být ADHD doprovázena jevy jako noční děsy, deprese a úzkost, neuznávání autorit atd.

3.4.1 Přístup k agresivním dětem dle Zelinkové²¹

U agresivního dítěte je třeba vyhledávat všechny faktory, které mohou nežádoucí projevy podmiňovat.

Prvním krokem je sledování celého řetězce reakcí, které se odvíjejí při agresivním chování, i situací, které mu předcházely. Lehčí formě agresivního chování lze předcházet a zvládat ho bez odborníka. Dítě potřebuje především osobnost dospělého, který je autoritou, poskytuje pocit opory, jistoty, bezpečí a lásky. Je důležité vytyčit dítěti mantinely, v nichž se může pohybovat.

Dále je při práci důležitá příjemná a uvolněná atmosféra, jelikož děti, které je senzitivní vnímá danou situaci. Na podráždění reaguje podrážděně a naopak. Je potřeba dětem poskytnout dostatek prostoru a pohybu.

Dále tyto děti potřebují pochopení a spolupráci jelikož se často ocitají mimo kolektiv. Ze strany rodičů je důležité vymezení jasných hranic. Pokud tomu tak není, ztrácejí děti orientaci ve světě a v hodnotách. Mají strach a nejistotu a stávají se, více útočnější a agresivitou překrývají obavy.

Důležitou součástí výchovy je důslednost, zajištění bezpečí a ochrany. Dítě by mělo mít pocit, že dospělý je silnější, ale zároveň je mu oporou. Práce s těmito dětmi je velmi obtížná, dlouhodobá, neexistují přesné návody, jak postupovat.

²¹ Zelinková, O. *Poruchy učení*. Praha: Portál, 1994. ISBN 80 – 7178 – 038 - 3

3.5 ADD

„U dítěte s ADD se neobjevuje impulzivita a hyperaktivita. Více problémů je v oblasti pozornosti a v percepčně - motorických úkolech.

Jako typické pro tyto děti učitelé uvádějí tzv. denní snění. Pomalost při provádění kognitivních operací a obtíže v navazování sociálních kontaktů. Ve školním prostředí se projevují úzkostné rysy. Je pro ně charakteristická neschopnost zaměřit pozornost na určitou činnost.²²“

²² Zelinková. O.: *Poruchy učení: dyslexie, dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie, ADHD*: Portál, Praha, 2003 ISBN 80-7178-800-7

3.6 *Přístup dle Kebzy 2001*²³

„Vůči dítěti vystupujeme s laskavostí a především ze strany rodičů s láskou, spojenou s klidem, optimismem a velkou trpělivostí.

Posilujeme sebevědomí dítěte, především tím, že oceníme každý jeho úspěch, ale i každou projevenou snahu. Snažíme se dítěti vycházet vstříc vytvořením vhodných podmínek k tomu, abychom mohli pochvalu a ocenění co nejčastěji projevít. Snažíme se také předcházet tomu, aby se dítě něčemu naučilo špatně. Zabráněním neúspěchu předcházíme vzniku a rozvoji pocitu méněcennosti.

Vedení dítěte k práci by se mělo odehrávat spíše formou naší aktivní spoluúčasti na společné činnosti (práci i hře) než formou zadávání úkolů. Při práci dítě vedeme, povzbuzujeme a uklidňujeme slovně i občasným přátelským dotykem. Snažíme se předejít chybám a nevhodnému chování.

Aktivitu dítěte založíme na jeho spontánnosti a zájmu. Práci i hraní dělíme na poměrně krátké intervaly (cca po 10-15 minutách) a tyto úseky činnosti prokládáme dostatečným odpočinkem.

Dítěti umožníme dostatek spontánní hry a pohybu vůbec, a to i v průběhu pobytu ve škole, u mladších školních dětí i v průběhu samotného vyučování. Řešením většinou nejsou aktivity v rámci sportovních kroužků a oddílů, neboť řízená pohybová činnost těmto dětem vždy radost a uvolnění nemusí přinést. Dítěti bychom měli umožnit volit si při hře i práci (např. při domácí přípravě na vyučování) polohu podle jeho spontánní potřeby – tedy např. v kleče, vestoje nebo i v pohybu.

Všestrannou podporu by dítě mělo nacházet především v rodině, a to u všech jejích členů. Rodinná atmosféra by měla být prostoupena duchem podpory dítěte a spolupráce s ním při hře i plnění povinností. Především my sami musíme dbát na posilování

²³ Kebza, V: *Hyperaktivní děti – informace pro rodiče*. Státní zdravotní ústav, Praha 2001.

přesvědčení dítěte o jeho postavení jako rovnoprávného člena rodiny.

Snažíme se předcházet nedorozuměním v komunikaci mezi rodinou a školou a co nejvíce podněcujeme vzájemnou komunikaci a spolupráci. Je třeba počítat zejména zpočátku školní docházky s nižší samostatností dítěte a s nutností vyšší míry jeho vedení a podpory.

Ve školních podmínkách bychom měli podle konkrétních možností třídy upřednostňovat, aby hyperaktivní dítě sedělo v lavici v blízkém dosahu pedagoga a pokud možno samo (s ohledem na minimalizaci rušivých podnětů)

Dbáme na dobrý celkový zdravotní stav dítěte, usilujeme o úzkou spolupráci s ošetřujícím lékařem, který by měl být o stavu dítěte a jeho vývoji podrobně informován.

Sledujme bedlivě vývoj dítěte, jeho úspěchy, ale především jeho reakce na neúspěchy. Na nepříznivě prožívané neúspěchy (zvláště ve škole) podle situace aktuálně reagujeme oceněním i malých úspěchů doma či připomenutím pozitivních vlastností dítěte. Neponechávejme dítě prožívat jeho neúspěchy o samotě, šetrně je s ním probírejte a vytvářejte včas jejich hodnotné protiklady. Nevzdávejte se ani tehdy, jsou-li obtíže dítěte velmi výrazné, nezapomínejte na možnost konzultovat nesnáze s odborníky.

Zvažujeme včas, střízlivě a věcně nejvhodnější perspektivu dítěte z hlediska studia nebo jiné přípravy na povolání.

Pro děti se syndromem ADHD nemusí být problém absolvování střední nebo dokonce vysoké školy. Jejich intelektová kapacita je srovnatelná s běžnou dětskou populací, hyperaktivní děti však přesto bývají úspěšnější spíše v praktickém povolání. Důležitá je přitom především míra spokojenosti a seberealizace dítěte v té které činnosti.“

Domnívám se, že v rámci školní družiny je vhodné využívat tyto rady.

První je určitě vystupovat s laskavostí nejen ze strany vychovatele či rodiče.

Druhou je ocenění úspěchu dítěte, ale i každé projevené snahy. Toto jistě zvyšuje sebevědomí a motivaci dítěte pro další práci.

Další důležitá rada zní, že bychom dítěti měli poskytnout dostatek spontánní hry a dostatek pohybu. Takže ve školní družině by bylo dobré mít pevně stanovený program dne, ale také mít místo pro dětskou spontánní hru. V rámci mé praxe ve školní družině to u chlapců byla hra na Vojáky a u děvčat sbírání různých plodin přírody a hra na pískovišti.

Za další vhodnou radu považuji komunikaci s rodinou. Domnívám se, že spolupráce s rodiči či sourozenci je velmi důležitá. Je důležité, aby nedocházelo k nedorozuměním. Během své praxe ve školní družině jsem využívala komunikace emailovou formou, pomocí mobilních telefonů, ale za nejdůležitější pokládám přímou komunikaci, která probíhala po vyzvednutí dítěte z družiny a také na třídních schůzkách, kterým byla vychovatelka přítomna.

Poslední radu, kterou lze využít ve školní družině, je, že vychovatelka bude sledovat vývoj dítěte a reakce na úspěchy a neúspěchy. Potom je schopna předcházet a vědět, jak se zachovat v určitých situacích. Například školní družinu navštěvoval hoch jménem D. U něho bylo známo, že afektivně reaguje na neúspěch. Vychovatelka ze zkušenosti věděla, jak se v takové situaci zachovat. V době jeho afektu bylo marné na chlapce mluvit a pokoušet se mu cokoli vysvětlit. Proto bylo nutné počkat, až se chlapec uklidní a poté vše vysvětlit.

3.7 Základní doporučení pro rodiče a pedagogy

Tuto kapitolu a kapitolu číslo 3.8 autorka uvádí jen jako doplnění a srovnání s doporučeními od Kebzy. Některé body jsou stejné, ale jsou zde i body nové, které se domnívám je možné využít ve školních družinách.

- Snažte se minimálně o 10 minut společné hry nebo aktivity denně.
- Podporujte a chvalte dítě za konkrétní projevy žádoucího chování.
- Stanovte jasná domácí/školní pravidla. Dávejte jasné a stručné pokyny vedoucí k žádoucímu chování místo zákazu nežádoucího.
- Jestliže ignorování ani rozptýlení nefunguje, využijte techniku „přestávky“. Nechte dítě o samotě, pošlete ho do samostatné „nudné“ místnosti nebo místa na více než jednu minutu.
- V každém případě se vyhněte hádkám a dodatečnému poučování a vysvětlování. Toto vede pouze k dodatečně pozornosti a k následnému nežádoucímu chování.
- Pokuste se o koordinaci výchovného přístupu v rodině, ve škole a dalších institucích, které dítě navštěvuje.

3.8 Obecná doporučení pro praxi podle Michalové²⁴

- Vytvořit jasně strukturovaný rozvrh, program–doplnění kresbami pro snazší orientaci
- Stanovit přesná pravidla chování zakotvená v určitém typu smlouvy jako například: třídní smlouva, smlouva zájmového kroužku
- Odchýlení od programu dítěti ohlásit a připravit ho na něj
- Důležité úkoly dávat na začátku programu, hodiny
- Bezdůvodně nezvyšovat hlas, působit klidně, hovořit v krátkých a výstižných větách, jasné a jednoduché příkazy
- Důležitý pro spolupráci s dítětem je udržování vizuálního kontaktu
- Odměňovat snahu nejen dosažený výsledek
- Reakce na případné nadávky ze strany dítěte, které je v afektu, a diskuze o nich, jsou zbytečné. Později když se dítě uklidní, můžeme přestupek projednávat
- Pokud ve skupině zavládne neklid, je vhodné zařadit uvolňovací hry, cílené na tělesné vjemy a prožitky
- Vkládat neverbální vsuvky do programu, hodiny- např. mluvit šepem
- V přístupu je důležité ocenění pozitivních vlastností těchto dětí

²⁴ Michalová, Z. *Sondy do problematiky specifických poruch chování*. 1.vydání. Havlíčkův Brod: Tobíáš, 2007. ISBN 80-7311-075-x

- Využívat smyslu pro spravedlnost, tvořivost, zájmu se otevřít, lásku ke zvířatům
- Netrestat je omezením pohybu
- Je dobré dítěti zajistit nějakou zodpovědnost, kterou dobře zná a má ji rád. Musí mít pocit přínosu pro skupinu, třídu apod.

Praktická část

4 Kazuistika

Kazuistika je případová studie²⁵. Naším úkolem je podle daného schématu uspořádat všechna fakta, která známe o případu a následně je analyzovat. Tato metoda nám hlouběji umožňuje pochopit případ a souvislost s problémem. Při sestavování kazuistika pracujeme s daty zkreslenými, diagnostickými a chybějícími.

Kazuistika by měla obsahovat úvod - zde krátce uvedeme případ. Anamnézu - v níž pracujeme se všemi daty z různých zdrojů a sledujeme školní či rodinné prostředí dítěte a na závěr nacházíme odpověď na otázku po příčinách aktuálních problémů dítěte. Další součástí je problém dítěte, analýza případu a návrhy opatření.

Anamnéza se dělí na dvě části, ve kterých zkoumáme rodinnou a osobní anamnézu dítěte.

Do rodinné zahrnujeme rodiče, sourozence, sociální prostředí, a pokud problém souvisí se školou tak školní prostředí. U rodičů zjišťujeme věk, vzdělání, zaměstnání atd. U sourozenců zjišťujeme věk, počet, pohlaví atd.

Do osobní anamnézy dítěte zahrnujeme průběh porodu, průběh těhotenství, vývoj v prvních letech života, školní vývoj a na závěr anamnézy aktuální stav dítěte.

Do části problémy dítěte řadíme současné obtíže, jejich počátek a vývoj. Analýza případu zahrnuje příčiny problému a hledání významu informací, které jsme získali.

Výsledek analýzy nám umožní vyhodnotit závěr, na jehož základě vyvodíme návrh možných opatření.

²⁵ Slovník cizích slov [online]. [cit.2009-16-11]. Dostupné na [www:< http://slovník-cizich.slov.abz.cz/web.php/hledat?typ_hledani=prefix&cizi_slovo=kazuistika](http://slovník-cizich.slov.abz.cz/web.php/hledat?typ_hledani=prefix&cizi_slovo=kazuistika)

4.1 Způsob praktické části

V praktické části jsem se rozhodla pro kvalitativní výzkum. Za pomoci kazuistik kvalitativně popisuji problémy, na které upozorňuji v teoretické části. Používám postup, kdy téma Bakalářské práce zpracovávám pomocí kazuistik.

Domnívám se, že tento postup je výstižnější, lépe ilustruje problematiku specifických poruch učení a chování a také úlohu pedagoga volného času ve školních družinách či volnočasových kroužcích.

Sběr dat proběhl na základě pozorování, rozhovorů s rodiči, pedagogy a dětmi samotnými.

4.2 Kazuistika č. 1

Úvod

Pro zpracování první kazuistiky jsem si vybrala chlapce A., který se narodil 1.8.2000 v Mladé Boleslavi.

Anamnéza

Matkou A. je paní K. narozena roku 1964 v Mladé Boleslavi, v současné době zaměstnankyně Firmy Lupotex. Otec pan V. narozen téhož roku 1964 také v Mladé Boleslavi, a v současné době je zaměstnancem Škody Auto.

A. má staršího bratra, který momentálně navštěvuje druhý stupeň ZŠ.

Matka, paní K. navštívila ve 3 měsíci těhotenství odběr plodové vody a porod proběhl bez komplikací. A. se narodil v termínu porodu. Když se narodil, vážil 3,3 kg a měřil 50 cm. Druhý den po narození dostal novorozeneckou žloutenku.

Psychomotorický vývoj dítěte

A. začal na šesti měsících sedět. V devátém měsíci se sám postavil a v jedenáctém měsíci začal chodit.

První jeho slovo bylo táta, hned poté máma, děda a haf-haf. Na jednom roce se však A. řeč zarazila.

V druhém roce života sám jedl, oblékal se a jezdil na tříkolce. Byl samostatný a choval se normálně.

Ve třech letech však ještě stále moc nemluvil, používal slova mami, tata, děda. Pokud A. něco chtěl, ukazoval na konkrétní věc prstem.

Školní vývoj dítěte

A. nastoupil ve svých čtyřech letech do mateřské školy, každý den však chodil domů hned po obědě. Na nové prostředí si obtížně zvykal, většinu času brečel a nechtěl školku dále navštěvovat.

Ve svých čtyřech letech A. stále ještě pořádně nemluvil, tak s ním matka K. navštívila dětskou lékařku. Na doporučení dětské lékařky byl A. poslán k logopedovi. Dále navštívili psychologickou poradnu a na doporučení byl A. poslán do Prahy

na neurologii. Dodnes A. navštěvuje logopedickou poradnu v Praze.

Na základní školu A. nastoupil v sedmi letech. Momentálně A. navštěvuje druhou třídu na ZŠ pro děti se SPUCH.

Je to velice klidné a tiché dítě. Komunikuje v rámci třídního kolektivu, jinak mlčí. Je velice dobrý ve čtení a jeho školní prospěch je velmi dobrý. Jinak má A. rád pohyb. Není dobré ho do něčeho nutit, pokud chce, tak se do aktivit zapojí sám. Většinou vždy až po nějaké chvíli, když uzná, že by si třeba rád zahrál nějakou hru s ostatními dětmi.

Diagnóza dítěte

A. má stanovenou diagnózu vývojové dyslalie a ADHD - poruchu pozornosti s hyperaktivitou.

Výhledy do budoucnosti

Domnívám se, že pokud A. bude nadále navštěvovat logopedickou poradnu Praze, je to pro něj to nejlepší. Dle mého názoru by bylo vhodné, aby A. měl vlastního asistenta, který by byl přítomný po celou dobu vyučování. Pro A. je nesmírně důležitý kolektiv dětí, který mu pomáhá při integraci a zvládání školní docházky vzhledem ke své diagnóze. Další důležitou osobou je pro něj jeho starší bratr, který mu pomáhá orientovat se ve školním prostředí.

Přístup pedagoga volného času

Vzhledem k doposud načtené literatuře a osobní zkušenosti, bych s A. doporučovala dodržovat tyto zásady či způsob přístupu k A.:

Nejdříve si musíme stanovit pravidla ve školní družině a v jejich dodržování být důslední.

Je třeba, aby se A. naučil, že své osobní zájmy a potřeby musí sladit a někdy i podřídit potřebám a nárokům ostatních členů.

Nutná je též kontrola, prováděná pokud možno nenápadným, nedirektivním, taktním způsobem. Rozhodně se vyplatí postupovat laskavě a trpělivě.

Vůči A. vystupujeme s laskavostí a především ze strany rodičů s láskou, spojenou s klidem, optimismem a velkou trpělivostí. Posilujeme sebevědomí A., především tím, že oceníme každý

jeho úspěch, ale i každou projevenou snahu. Zabráněním neúspěchu předcházíme vzniku a rozvoji pocitu méněcennosti. Při práci s A. vedeme, povzbuzujeme a uklidňujeme slovně i občasným přátelským dotykem.

Snažíme se předejít chybám a nevhodnému chování. A. umožníme dostatek spontánní hry a pohybu vůbec. Snažíme se předcházet nedorozuměním v komunikaci mezi rodinou a školou a co nejvíce podněcujeme vzájemnou komunikaci a spolupráci. Sledujeme bedlivě vývoj A., jeho úspěchy, ale především jeho reakce na neúspěchy. Na nepříznivě prožívané neúspěchy podle situace aktuálně reagujeme oceněním i malých úspěchů doma či připomenutím pozitivních vlastností dítěte.

Významnou roli sehrává prostředí, pozitivně působí klidné a přátelské. Vychovatel by měl dávat najevo svoji lásku k dětem, i přes jejich zlobení.

Vychovatel musí být klidný a vyrovnaný i ve vypjatých situacích.

Nepřiměřené chování by vychovatel neměl přehlédnout, měl by však reagovat tiše a klidně. A. by však neměl neustále okřikovat a kárat. Vychovatel musí používat přímé a výstižné věty, důležité pokyny mají být posíleny, např. tělesným či zrakovým kontaktem.

Je důležité znát způsob, jak A. uklidnit, např. pohledem očí, položením ruky na rameno. Musíme se snažit udržet zájem A., práci i hry dělíme na krátké intervaly, aby si A. mohl odpočinout. Pečlivě zvažujeme množství podnětů, kterými A. zahltneme.

Soustředíme se na kladné stránky osobnosti dítěte. Je důležité objevit oblast, ve které je A. úspěšný, a na tu se zaměřit. Umožnit mu prožitek úspěchu. Velkou roli zde sehrává pochvala, snažíme se chválit i za malé dílčí úspěchy. Důležité je A. nepodceňovat. Je nutné A. důvěřovat a podporovat ho, snažíme se učinit z něj rovnoprávného člena kolektivu. Nezbytné je trpělivě vysvětlovat, co je správné chování a co ne, a také neustálá tolerance. Pro A. jsou ve školní družině vhodné zahřívací hry, bojové hry a honičky. Jako nevhodné pro A. shledávám hry na rozvoj spolupráce a komunikace, jelikož A. příliš nemluví, bylo by to

pro něj spíše stresující. Samozřejmě si uvědomuji, že je potřeba právě rozvíjet nedostatky, ale domnívám se, že to chce více času. Tzn. po roce aklimatizace A. na kolektiv dětí je možné začít i s těmito hrami. Jako silnou stránku A. sledávám ve fyzické zdatnosti, rychlosti a pružnosti.

Z doporučení v přístupu k těmto dětem je u A. vhodné uplatňovat 10 minut aktivity denně. A. má staršího bratra, takže se domnívám, že toto může být lehce splněno a ve školní družině je to řízená aktivita jako například na zájce či na kuchačku. U A. je důležité včas upozornit na změnu programu.

4.3 Kazuistika č. 2

Úvod

Pro svoji druhou kazuistiku jsem si vybrala chlapce s iniciály D., který se narodil 25. 4. 2000 v Mladé Boleslavi.

Anamnéza

Matkou D. je paní J. narozená roku 1975 v Mladé Boleslavi a v současné době pracuje jako administrativní pracovnice. Otec pan K. narozen téhož roku 1975 také v Mladé Boleslavi a v současné době je zaměstnancem Škody Auto.

D. má staršího bratra, který momentálně navštěvuje druhý stupeň ZŠ.

Matka, paní J. je Diabetička 1. typu, proto již od počátku šlo o rizikové těhotenství. Během těhotenství se přidala proteinurie, hematurie a preeklampsie. V průběhu těhotenství užívala medikamenty jako je Inzulin, Nepresol, vesel due F. Gravidita byla ukončena císařským řezem v 37 týdnu. Plodová voda byla zkalená. D. byl z důvodu dyspnoe přeložen na JIP. Od 9. dne byly zaznamenány škuhy končetin neznámého původu a od 19. dne byly diagnostikovány jako infantilní benigní myoklonie. Když se narodil, vážil 3, 5 kg a měřil 51cm.

Psychomotorický vývoj dítěte

D. se začal na pěti měsících otáčet na břicho, na deseti měsících se plazil, seděl na dvanáctém měsíci. Chodil v osmnácti měsících a první slovo řekl v deseti měsících. Roku 2005 se poranil pádem na květináč a utržil drobnou ranku na čele. Od roku 2002-2006 byl hospitalizován v nemocnici a to z důvodu operace hernie, těžké průjmy, operace adenotomie a neurologické vyšetření.

Školní vývoj dítěte

D. nastoupil ve svých čtyřech letech do mateřské školy a poslední rok mu byla z důvodu poruchy chování a afektivních stavů byla přidělena asistentka pedagoga.

Ve svých 6 letech nastoupil na ZŠ a nyní ukončil druhou třídu. D. navštěvuje ZŠ pro děti se SPUCH v Mladé Boleslavi. D. se

v cizím prostředí adaptuje dobře, jen z důvodu dyslalie vážne někdy komunikace. D. nesnáší prohry a neúspěchy.

Vzhledem ke zdravotnímu stavu se zatím nevyrovnal svým vrstevníkům po fyzické stránce a to se projevuje při hrách a TV. Má pomalé tempo při samoobsluze a tak při slovech „budeš poslední“ dostává záchvat vzteku.

D. se naučil číst již před nástupem na ZŠ, baví ho matematika a logické úlohy. Miluje luštění sudoku, osmisměrky a skládání puzzle. Nerad maluje a nástupem na ZŠ i píše.

Ve škole je spokojený a první třídu ukončil se samými jedničkami.

Diagnóza dítěte

D. má stanovenou Diagnózu poruchu chování s efektivitou a agresivitou, vývojová dyslalie, retardace motorického vývoje při centrálním hypotonickém syndromu a opožděném vyžívání cerebrálních funkcí.

Výhledy do budoucnosti

Domnívám se, že D. velmi prospívá osobní asistent a s tímto bych nadále pokračovala. D. poté lépe zvládá jak školní docházku, tak i volný čas strávený ve školní družině. D. byla přidělena osobní asistentka v polovině druhé třídy. Osobní asistentku zde představuje vychovatelka, která je po dobu vyučování i v době školní družiny neustále přítomna. Osobní asistentka je D. po ruce při vyučování, kde mu pomáhá s úkoly, pochopením látky atd. V době školní družiny už jen dohlíží na bezpečí D.

Pro zajímavost uvádím postřehy osobní asistentky H. L.“ D. je velmi milé dítě. Je chytrý a tvrdohlavý kluk. Školní látku zvládá velmi dobře. Od ostatních se liší svou pílí a tvrdohlavostí. Nemá rád, když někdo něco ví dřív než on. Vždy chce mít první vyřešený úkol. Pokud tomu tak není, popadne ho afekt. Už několikrát byl afekt tak silný, že jsem s ním musela odejít ze třídy, aby nerušil vyučování. Ve školní družině zase nemá rád prohru při různých hrách. Jednou se stalo, že D. neměl první vyřešený úkol, tak si při vyučování začal balit věci a chtěl

z vyučování odejít, jelikož byl velmi naštvaný. Na otázku „Kam půjde“ mi odpověděl „Za dědou“.

Přístup pedagoga volného času

Vzhledem k osobní zkušenosti s D. bych doporučovala dodržovat tyto zásady či způsob přístupu k D.:

Snažíme se předejít narážkám na jeho pomalejší tempo. D. umožníme dostatek spontánní hry. Při hrách musíme dávat pozor na D. případnou prohru - tu nemá rád, takže se pokaždé dostaví afekt. Je třeba D. naučit i prohrát - toto je, ale běh a dlouhou trať. D. nesmíme do ničeho nutit. Je velice svérázný a paličatý takže ví, zdali chce hru hrát nebo ne.

Je důležité ho sledovat nenápadně z povzdálí. Snažíme se předcházet nedorozuměním v komunikaci mezi rodinou a školou a co nejvíce podněcujeme vzájemnou komunikaci a spolupráci. Sledujeme vývoj D., jeho úspěchy, ale především jeho reakce na neúspěchy.

Prostředí by mělo působit pozitivně, klidně a přátelsky. Vychovatel musí být klidný a vyrovnaný i ve vypjatých situacích.

Nepřiměřené chování by vychovatel neměl přehlédnout, měl by však reagovat tiše a klidně. D. by však neměl neustále okřikovat a kárat.

Je důležité znát způsob, jak D. uklidnit. U D. je to konkrétně položení ruky na rameno. Pokud má D. záchvat je třeba ho odvést stranou. Nechat ho v bezpečí až afekt pomine a poté je třeba D. vše vysvětlit a jelikož je to chytrý kluk, tak chápe, co mu říkáme.

Soustředíme se na kladné stránky osobnosti dítěte. Je důležité objevit oblast, ve které je D. úspěšný, a na tu se zaměřit. U D. to jsou logické úlohy, matematika. Proto bych pro D. volila ve školní družině hry logicky a matematicky zaměřené. Jeho nedostatek shledávám v nechuti malovat, psát a v tělesné výchově. Proto bych ve školní družině v menší míře zapojila výtvarnou tvorbu a tělesný pohyb. Umožnit mu prožitek úspěchu.

Velkou roli zde sehrává pochvala, snažíme se chválit i za malé dílčí úspěchy. Důležité je D. nepodceňovat. Je nutné D. důvěřovat a podporovat ho, snažíme učinit z něj rovnoprávného člena

kolektivu. Nezbytné je trpělivě vysvětlovat, co je správné chování a co ne. Nezbytná je neustálá tolerance.

Dále bych doporučila u D. dodržovat tyto zásady. Mít jasně stanovený program a pravidla. D. potřebuje mít jasně stanovené hranice. Velikou roli hraje pochvala. D. potřebuje být za své výkony pochválen. V žádném případě D. netrestat omezením pohybu. A poslední je vhodné D. zajistit nějakou zodpovědnost, poté má D. pocit přínosu pro skupinu.

4.4 Kazuistika č. 3

Úvod

Pro zpracování třetí kazuistiky jsem si vybrala dívku s iniciály M., která se narodila v Mladé Boleslavi, 31. 7. 1985. V současné době je zaměstnancem Fakultní nemocnice v Praze.

Anamnéza

Matka paní I. se narodila v Mladé Boleslavi, 6. 7. 1964. Pracuje jako účetní. Otec pan T. se narodil také v Mladé Boleslavi, 22. 3. 1967. Pracuje jako živnostník v automobilovém odvětví. Rodiče jsou od 6 let věku M. rozvedeni. M. žije se svou matkou a mladší sestrou, která se narodila 4. 3. 1987 a v současné době je studentkou VŠ.

Otec žije v Kaplici poblíž Českých Budějovic. Žije se svou druhou ženou a dvěma dětmi.

Psychomotorický vývoj dítěte

M. když se narodila, vážila 2, 95 kg a měřila 47cm. V roce 1986 měla plané neštovice. Poprvé zvedla hlavičku v druhém týdnu. Na šesti měsících začala sedět bez držení. Na deseti měsících lezla. První slabiky začala na sedmi měsících. První slovo řekla na osmi měsících. Začala chodit na dvanácti měsících. Od svých dvou let jezdila na tříkolce. Ráda cestovala a neznala pocit stesku. První slovo bylo „táta.“

Školní vývoj dítěte

M. nenavštěvovala mateřskou školu. Ve svých šesti letech nastoupila na ZŠ. Ve třetí třídě přestoupila na jinou ZŠ, kterou ukončila s vyznamenáním.

Dále nastoupila na SZŠ, kterou ukončila úspěšně maturitní zkouškou.

Momentálně dostudovala obor ergoterapie na UK v Praze a nastoupila do Fakultní nemocnice v Praze na pozici ergoterapeuta.

V průběhu jejího studia měla mírné potíže s gramatikou. Její největší problém bylo zvládání testů, které byly časově omezené. M. se dostávala do stresu ze strany učitele, že test nestihne napsat.

Jinak její školní výsledky byly vždy na výbornou. Výjimkou byl český jazyk, který byl na chvalitebnou.

Diagnóza dítěte

M. byla stanovena diagnóza Dyslexie s levostrannou vyhraněností.

Výhledy do budoucnosti

Vzhledem k potížím na SŠ M. navštívila pedagogicko-psychologickou poradnu, kde jí byla stanovena zmíněná diagnóza.

Celou základní škola prošla bez nějakých doporučení na výbornou.

Doporučení jí byla nabídnuta až na SŠ, ale nevyužila jich. M. je dosti ctižádostivá a má velkou vůli a píli. Takže se rozhodla se svými problémy bojovat např. delší dobou strávenou nad učením a tréninkem zvládání tlaku při testech.

Přístup pedagoga volného času

Pokud by M. navštěvovala školní družinu, domnívám se, že by neměla větší obtíže. Ve školní družině bych doporučovala trénovat hry s omezeným časovým limitem, jelikož s tím měla potíže ve vyučování.

Tak například hra Město, Moře... nebo hra Knížky. M. je příkladem dítěte, které svou situaci zvládlo velmi dobře. Ke všemu samozřejmě přispělo rodinné zázemí, které M. podporovalo. M. v dnešní době nemá obtíže se zvládáním jejího zaměstnání, které by souvisely s její poruchou učení.

5 Závěr

Během své práce na bakalářské práci jsem se snažila prokázat, že při správném přístupu k dětem se SPUCH jde vše lépe.

Jako nedostatek shledávám velmi malé množství literatury k tématu přístupu pedagoga volného času k dětem se SPUCH. Byla bych ráda, kdyby existovala příručka nebo více literatury, která by pedagogovi volného času pomohla při práci s dětmi se SPUCH. Domnívám se, že by to usnadnilo jak práci pedagoga volného času, tak spolupráci s dětmi se SPUCH ve školních družinách či volnočasových aktivitách.

Nadále bych byla ráda, kdyby existovala školení či semináře pro pedagogy volného času na toto téma. Realita je taková, že většina seminářů nebo kurzů je pro ředitele nebo učitelé MŠ a ZŠ. A témata jsou například environmentální výchova, lyžařské kurzy či kurzy cizích jazyků.

Soudím, že pokud se pedagog volného času či vychovatel, bude řídit doporučeními, které jsem uvedla v kapitolách toho se týkající, bude spolupráce jednodušší. Bude to přínosem jak pro vychovatele, tak pro děti samotné.

Myslím si, že tuto problematiku se daří zvládat. Veliký přínos shledávám v osobní asistenci. Osobní asistent je přítomen jak v průběhu vyučování, tak ve školní družině. Proto se domnívám, že usnadňuje spolupráci s dítětem. Jelikož osobní asistent nám může pomoci v situacích jako např.: afektu, kdy dítě zná více a je mu známo jaký přístup v dané situaci je nejvhodnější.

Ve své bakalářské práci jsem se snažila prokázat, že při správném přístupu k dětem se SPUCH je spolupráce snazší. Domnívám se, že doporučení jsou adekvátní pro prostředí školních družin a je jen na vychovateli jak se k celé problematice postaví.

Druhým cílem své práce bylo vysvětlit pojem SPUCH. Domnívám se, že velké množství literatury mi pomohlo vytvořit obsáhlý přehled týkající se této problematiky.

Třetím cílem bylo zjištění možností řešení v dané lokalitě. Pro danou lokalitu je zde Základní škola Komenského náměstí 76, která je určena přímo pro děti se SPUCH.

A poslední cíl byl návrh opatření do budoucnosti. Tento cíl jsem se snažila prokázat na konkrétních případových studiích.

6 Seznam literatury

1. Kebza, V. *Hyperaktivní děti – informace pro rodiče*. Praha: Státní zdravotní ústav, 2001.
2. Kucharská, A. *Specifické poruchy učení a chování*. Praha: Portál, 1997
ISSN 1211-670x
3. Michalová, Z. *Specifické poruchy učení na 2. stupni ZŠ a na SŠ*. Havlíčkův Brod: Tobíáš, 2001, ISBN 80-7311-000-8
4. Michalová, Z. *Sondy do problematiky specifických poruch chování*. 1.vydání. Havlíčkův Brod: Tobíáš, 2007. ISBN 80-7311-075-x
5. NIMH [online]. [cit.2009-23-11]. Dostupné na [www :<http://www.nimh.nih.gov/health/publications/attention-deficit-hyperactivity-disorder/complete-index.shtml#pub9](http://www.nimh.nih.gov/health/publications/attention-deficit-hyperactivity-disorder/complete-index.shtml#pub9)
6. Pipeková, J. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 2. vydání. Brno: Paido, 2006. ISBN 20 – 7315 – 120 – 0
7. Slovník cizích slov [online]. [cit.2009-16-11]. Dostupné na [www:<http://slovník-cizich.slov.abz.cz/web.php/hledat?typ_hledani=prefix&cizi_slovo=kazuistik](http://slovník-cizich.slov.abz.cz/web.php/hledat?typ_hledani=prefix&cizi_slovo=kazuistik)
a
8. Slowík, J. *Speciální pedagogika*. 1. vydání. Havlíčkův Brod: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1733-3
9. Volný [online]. [cit. 2009-10-05]. Dostupné na [www:<http://www.volny.cz/dyskalkulie/SPECPOR.htm>](http://www.volny.cz/dyskalkulie/SPECPOR.htm).
10. Vyhláška č. 73/2005 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.
11. Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání.
12. Zelinková, O. *Poruchy učení*. Praha: Portál, 1994. ISBN 80-7178-0383
13. Zelinková, O. *Poruchy učení: dyslexie, dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie, ADHD*. 10.vydání. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-800-7